

# Assessment of the Geographical Skills of Primary School Teachers in the Light of Human Development Skills.

Sulbi Mklif Hashn

*College of Education for Human Sciences / Babylon University*

[Sulbimk31@gamil.com](mailto:Sulbimk31@gamil.com)

**Submission date:** 13 /9/2018

**Acceptance date:** 19/9/2018

**Publication date:** 26/11 /2018

## Abstract

The human being's communities have changed continuously for all life aspects. Especially after the industry revolution which leads to population density, knowledge, and technology development in the mass media and communications. The huge data processing revolution makes the world just small village after the amazing inventions are able to exchange the knowledge and information among the peoples; the civilization is progressing because of continuous feeding by multi-springs of human's knowledge such as intellectual, cultural, social and economical.

The geography has took part to this development by it has provided the students with knowledge, experience, improvement the skills and using the basic technologies as well as it has took part to build their personalities.

The Nations have opened out the development, progressive, and communication with past and benefit of it in the present to bright the future horizons; it always interests in their creative peoples especially the teachers to achieve the social philosophy widely. Because of the educational process can not achieve their strategy aims in all teaching stages only by the teacher is able to know the skills, its good performance, reading many of studies, symposiums and educational conferences which dealt with learning of geography materials and its skills. The results have shown that students at all stages suffered from difficulty in the acquiring of geographical skills; because of weakness of the geography's material teachers (male and female) of these skills.

The researcher has realized that most of geography's material teachers faced difficulties in the teaching and learning the geography's skills, he found clear weakness in performance of these skills and their little interest in this vital aspect when they are studying geography, they are ensuring on the theoretical aspect without practical aspect in their teaching. This has side effects on the students; because we can not ask for the students good comprehension for geographical skills at the time when their teachers are unable to study the material and they have not knowledge and application background.

Here; the present study's problem has come; the researcher has felt to need to make a study in title "evaluation of geographical skills for teachers of primary stage and he suggested a program to development it" to treatment a problem has limited by these studies. The problem is weakness of material's teachers for geographical skills that leads to this study and needed to it.

**key words :** Calendar, Skills, Geographic skills, Teachers, Primary stage, Elementary school teachers, Human development

## تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التنمية البشرية

صلبي مكلف حسن

كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل

### الخلاصة

يهدف البحث الحالي الى تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنميتها وذلك من خلال:

١. تحديد المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. ٢. تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

٣. إقتراح برنامج لتنمية المهارات الجغرافية الضعيفة.

وتحدد البحث بـ :

١. معلمي ومعلمات مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية في مركز محافظة بابل (حدود مدينة الحلة).

٢. العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

وأجرى الباحث مسحاً شاملاً للمجتمع الأصلي للبحث لإختيار عينة ممثلة تمثيلاً صحيحاً له، فإختار عينة استطلاعية تكونت من (٢٧) معلماً ومعلمة من الذين يقومون بتعليم مادة الجغرافية، بواقع (١٢) معلماً و (١٥) معلمة موزعين على (١٦) مدرسة ابتدائية.

كما إختار الباحث بالسحب العشوائي الطبقى عينة التطبيق الأساس البالغ حجمها (٩٠) معلماً ومعلمة من الذين يقومون بتعليم مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية، موزعين على (٥٢) مدرسة ابتدائية للبنين والبنات. ويهدف البحث الى تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنميتها. اعد الباحث قائمة بالمهارات الجغرافية تألفت من (٦٤) مهارة موزعة على (١٢) مجالاً ضمنها في إستمارة ملاحظة، معتمداً في بناء فقراتها على ما حصل عليه من نتائج الدراسة الإستطلاعية والاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية ومراجعة الادبيات والاهداف التربوية لتدريس الجغرافية في جمهورية العراق، ودراسة كتب الجغرافية المقرر تعليمها في المرحلة الابتدائية وملاحظة أداء عدد من معلمي مادة الجغرافية، أضف الى ذلك خبرة الباحث في تدريس المادة لمدة (٣٢) سنة في المدارس الثانوية.

وتم عرض إستمارة الملاحظة بصيغتها الأولية على عدد من المحكمين في أقسام الجغرافية والعلوم التربوية والنفسية لإستخراج الصدق الظاهري للاداة. وإستخدم الباحث مربع ( $K^2$ ) كوسيلة أحصائية لتعرف الفقرات الدالة إحصائياً لغرض قبولها، فأصبحت إستمارة الملاحظة مكونة من (٦٤) فقرة مقسمة على (١٢) أنثي عشر مجالاً بصيغتها النهائية وبذلك تحقق صدق الاداة. كما إستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي (Likert) أساساً للقياس وأعطيت أوزاناً مختلفة حسب أهميتها من (٥ - ١).

ولغرض التأكد من ثبات إستمارة الملاحظة تم حساب معامل الثبات بين الباحث والملاحظ المشارك باستخدام معامل ارتباط

بيرسون. وإستخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لطبيعة وأهداف البحث وهي مربع كاي ( $K^2$ ) لإختيار صلاحية المهارات الجغرافية والنسبة المئوية في معظم إجراءات البحث، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson) بالحاسب الألكتروني لحساب معامل ثبات أداة البحث، إذ بلغ المتوسط العام للثبات (٨٦,٧٥) ومعادلة الوسط المرجح والوزن المؤي لترتيب مجالات إستمارة الملاحظة، ولترتيب المهارات الجغرافية بحسب ممارسة معلمي مادة الجغرافية في إستمارة الملاحظة بشكل عام.

وأظهرت نتائج البحث إن ممارسة معلمي الجغرافية في المرحلة الابتدائية للمهارات الجغرافية كانت ممارسة جيدة، إذ بلغ المعدل العام للوسط المرجح (٣,٣٩٣) والوزن المؤي (٦٧,٨٨). إن أعلى معدل في مجالات إستمارة الملاحظة الإثني عشر، هو مجال المهارات المتصلة بالأحداث الجارية والقضايا المعاصرة، إذ نال وسطاً مرجحاً قدره (٣,٧٧٥) ووزناً مؤيماً قدره (٧٥,٥). أما أدنى معدل في مجالات إستمارة الملاحظة هو المجال الثامن ومضمونه (مجالات المهارات المتصلة بالانشطة الصفية واللاصفية) إذ نال وسطاً مرجحاً قدره (٧٨١,٢) ووزناً مؤيماً قدره (٥٥,٦٣) بلغ عدد المهارات الجغرافية المتحققة (٥٠) مهارة وغير المتحققة (١٤) مهارة.

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يأتي:

إعداد دليل لمعلمي مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية تتضمن المهارات الجغرافية وأساليب تعلمها وتعليمها.

**الكلمات الدالة:** التقويم، المهارات، المهارات الجغرافية، المعلمين، المرحلة الابتدائية، معلمي المرحلة الابتدائية، التنمية البشرية

## ١. الفصل الاول

## ١.١. مشكلة البحث:

تهدف الجغرافية الى تحقيق الاهداف العامة التي ترمي الفلسفة الاجتماعية والتربوية في العراق الى تحقيقها في إعداد جيل قادر على تلبية حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال رفع إنتاجية الفرد ليساهم في بناء المجتمع. لذا باتأن يعد المعلم إعداداً يؤهله للنهوض بمهمته كعنصر فعال في نهضة أُمته وإزدهارها، فهو العنصر الفاعل في العملية التربوية، ويتوقف على كفايته في أداء عمله نجاح العناصر الأخرى. إذ لابد من تحديد المهارات والخصائص التي يتصف بها المعلم، ليكون بعد ذلك قياسها والحكم على مدى تحقيقها. [١٢٩-٣٠٥ ص]

إذ إنبتقت مشكلة الدراسة الحالية من خلال شعور الباحث بالحاجة الى القيام بدراسته لتقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية لتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم أو المهارات التي لا يمارسونها إطلاقاً أثناء عملية التعلم أو التعليم وبناء برنامج مقترح لتنميتها.

لقد تولد هذا الشعور من خلال الاطلاع على نتائج كثير من الدراسات التي بينت وجود ضعف عند بعض معلمي المرحلة الابتدائية في أداء المهارات الجغرافية، ومشاهدة بعض المعلمين والمعلمات أثناء تدريسهم لمادة الجغرافية، مما له أثار سلبية على إكتساب الطلبة لهذه المهارات، ضف الى ذلك إن أغلب معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية هم من خريجي دور أو معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، كما أن قسماً منهم من خريجي دورات التأهيل التربوي التي لا تتجاوز مدتها ستة أشهر، إذ أدت الى القصور في إعدادهم وقلة خبرتهم وإستيعابهم للمهارات والوسائل والتقنيات التربوية الحديثة في مجال تعليم وتعلم مادة الجغرافية. إن تمكن المعلمين من أداء المهارات الجغرافية شيء ضروري لرفد أفكارهم وتنمية قدراتهم والإفادة منها في أدوارهم التربوية، وعلى المعلم الكفاء أن يلم بطرق وأساليب إستخدام هذه المهارات وإستيعابها وأن يكون قدوة لتلاميذه بما يملكه من مؤهلات علمية وتربوية إذ تقع عليه مسؤولية إعداد النشئ الجديد إعداداً صالحاً لخدمة وطنه ومجتمعه.

وتأسيساً على ما تقدم ذكره إن مشكلة البحث الحالي تدور حول الحاجة الى تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وتحديد المهارات الجغرافية التي يمارسونها أثناء تعليم مادة الجغرافية. ومن خلال ما حصل من تطور في إعداد وتأهيل المعلمين والتوسع في فتح دور ومعاهد إعداد المعلمين وكليات التربية الأساسية في مختلف جامعات القطر. وعقد المؤتمرات التربوية والجغرافية التي أوصت بالإهتمام والتوسع في تعليم مادة الجغرافية وإستخدام أساليب وطرائق تدريسية حديثة كالمؤتمر الفكري الخامس للتربويين العرب الذي عقد في بغداد عام ١٩٩٣ الذي أكد على تطوير معارف ومهارات المعلمين بما يسهم في تطوير العملية التربوية في الوطن العربي. [٤٢-٩ ص]

فقد إرتأى الباحث القيام بإجراء مثل هذه الدراسة " تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنميتها".

وفي ضوء النتائج التي تسفر عنها الدراسة يمكن معالجة جوانب الضعف في المهارات الجغرافية. كما تعد مساهمة متواضعة في النهضة العلمية التي يشهدها بلدنا في مختلف نواحي الحياة. وبالتالي يمكن أن نحدد مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الآتي:

ما المهارات الجغرافية التي يستخدمها معلمو الجغرافية في المرحلة الابتدائية من خلال تعليم هذه المادة ؟

## ٢.١. أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية مادة الجغرافية فهي إحدى المواد الدراسية البالغة الأهمية لأنها أقدم أنواع المعرفة الإنسانية، ساهمت في تطوير أكثر الأمم وشعوبها، إذ لا يوجد علم يشبع حاجات الإنسان وتطلعاته للمعرفة أكثر من الجغرافية. [١٠٨-١٠٦-١٠٧]

فمادة الجغرافية Geography تشكل نقطة إلتقاء العلوم الإنسانية مع العلوم الطبيعية ويرى (Taylor 1957) أنها تتداخل مع العلوم كافة كعلم الفلك، والفيزياء، والجيولوجي والاجتماع، والسياسة وغيرها من العلوم. [222- P- 674]

وتعني الجغرافية Geography بدراسة الاستجابات البشرية والمؤثرات البيئية الطبيعية فهي بذلك ذات صفة حية، إذ تدرس حياة الإنسان وأعماله والآثار الناتجة عن جهوده في السيطرة على بيئته وتعديلها. [٢-٦ ص]

فالجغرافية علم يقوم على ملاحظة ظواهر سطح الأرض وتحليل العوامل التي توضح إختلاف أنواعها أو درجة كثافتها من مكان لآخر. [١٨٤-٤٠ ص]

وينمي تدريس الجغرافية قدرة التلميذ على الملاحظة والتحليل والتعليل وإدراك الاسباب والنتائج وإستنباط نوع التفاعل بين الإنسان وبيئته ومدى التفاعل وأثره من خلال فهم التلاميذ فهماً مناسباً لمظاهر الحياة الإجتماعية والإقتصادية لوطنهم. [٢٧٣-٢٧٢-٥٤ ص]

ومادة الجغرافية تهدف الى إكساب التلاميذ مهارات متنوعة قد تكون معرفية أو أدائية وتنمية شخصياتهم والعديد من الأفكار والمفاهيم والمهارات، لذلك يؤكد بانكس Banks " بأن الجغرافية مفتاح المواد الإجتماعية" [١٩٩-٢٥ ص]

ونظراً لأهميتها في تنمية الروح الوطنية والقومية السليمة وفهم المشكلات التي يعاني منها وطنهم وشعوب العالم، والإهتمام بما يزخر به وطنهم من ثروات طبيعية. ولمادة الجغرافية دور بارز وفعال في تنمية الجوانب الوجدانية لدى التلاميذ كالاتجاهات والميول والقيم وصور التدفق. [١٨٤-٤-٦ ص]

وللجغرافية دور بارز وفعال في إظهار مساهمة العرب في تقدم المعرفة الجغرافية وإثرائها في مختلف عهود الدولة العربية الاسلامية، مما ساعد على إتساع مساحتها وزيادة نشاطها التجاري البحري والبري وتعاضم نفوذها، فضلاً عن إقبال العرب المسلمين على طلب العلم والسفر والرحلات الطويلة وظهور الرواد العظام في الجغرافية ومنهم اليعقوبي، المسعودي، المقدسي، الإدريسي وغيرهم. فضلاً عن ظهور بعض الرحالة المشهورين ومنهم ابن جبير وابن بطوطة. [٢٠-٢٢ ص]

أما المؤتمرات التي أكدت على ضرورة العناية بتدريس مادة الجغرافية فهي:

ـ المؤتمر الجغرافي الاول في القاهرة عام ١٩٦٢، إذ أوصى بإعداد معلم الجغرافية مهنيًا وعلميًا والدقة في إختيار المعلمين وتوفير البحوث والدراسات الجغرافية. [١٧١-١١٣٢ ص]

ـ المؤتمر العشرين لاتحاد الجغرافي العالمي عُقد في لندن من ٢٠-٢٩ تموز ١٩٦٤. إذ تناولت البحوث مختلف فروع الجغرافية، وأكدت على أهمية مادة الجغرافية وإمكانية مساهمتها في عملية بناء المجتمع وتطوره. [٥٨-١٨١ ص]

وتأسيساً على ما سبق ذكره فإن أغراض تدريس مادة الجغرافية تؤكد على ما يأتي:

بناء مفاهيم القياس التي تميز بين المستويات المختلفة من التعليم وتنظيم المعلومات الكمية والنوعية عن الأقاليم من أجل التحليل والتعميم وبناء الفرضيات عن المناطق.

إقتراح البدائل المستقبلية للاستقرار البشري من خلال القيم وأنظمة البيئة.  
تطوير الملاحظة المباشرة في العمل الميداني والحقلي من أجل تسجيل وتنظيم الظواهر المعقدة.  
الشرح باستخدام الخرائط من حيث التعرف على تفسير النماذج البسيطة والمركبة للخصائص الطبيعية  
والبشرية على سطح الكرة الأرضية بمختلف المقاييس.  
تقديم القرائن الطبيعية والبشرية لفهم العلاقات المعقدة بين أقاليم سطح الأرض.  
تغطية الأحداث التي تحدث في العالم.  
تأكيد حقيقة المسافات المتباعدة وحقيقة حجم الأقاليم التي عن طريقها تحل مشاكل العالم. [١٩٥-  
ص ٤٩]

لقد آمن المتخصصون بتدريس الجغرافية بضرورة تدريس المهارات الجغرافية لاسيما في المرحلة  
الابتدائية، لتزويد التلاميذ بمهارات نوعية تساعد في تنمية ميولهم نحو الدراسة.  
فالمهارات الجغرافية أدوات تربوية تمكن التلاميذ من مسايرة التغيرات السريعة في عالم سريع التغير  
والمتطور التكنولوجي.

فلا بد من إختيار المعلم الكفاء المتقن للمهارات الجغرافية التي يمكن تنميتها وصقلها عن طريق  
الإعداد المهني المستمر أثناء الخدمة. فأكد (رايس M.Rice) في دراسته عام ١٩٦٥ بضرورة الإهتمام  
بإعداد معلم الجغرافية وإختيار الكتب المدرسية وإستخدام وسائل التدريس الفعالة [٨١- ص ٣١-٣٤]  
وذكر (بريستون Preston) في دراسته عام ١٩٥٦ إن الإعداد غير الجيد للمعلم ربما يعود الى ضعف  
في معرفة المعلم نفسه بالمهارات الجغرافية. اما (لورد Lord) فقد بين أنه من الصعب على الجغرافي أن  
يتوقع من تلاميذه أن يتعلموا المهارات إذا كان هو لا يفهمها جيداً. [٨٣- ص ٥٤٠]  
ونتيجة للتطور الحاصل في إعداد المعلمين وظهور كثير من برامج التأهيل، وتأكيداً لأهمية المهارات  
الجغرافية فقد شخصت العديد من الدراسات والمؤتمرات والندوات الضعف في هذه المهارات ووجود  
صعوبات في تعليمها لدى المعلمين. فقد أكدت دراسة (الجبوري ١٩٨٧) الى وجود ضعف في المهارات  
الجغرافية لدى طلبة قسم الجغرافية- كلية التربية في العراق عند القيام بتدريس مادة الجغرافية. [٣٤-  
ص ٨٦]

وأشارت دراسة (عبيس ١٩٩٨) الى ضعف في مستوى المهارات التدريسية لمدرسي الجغرافية في  
المرحلة الإعدادية وإستخدامهم طرائق وأساليب تدريسية تقليدية أدى الى تدني واضح في إكتساب المهارات  
الجغرافية لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي. [١٢٦- ص ١٣٨]  
وخرجت دراسة الشمري ٢٠٠٢ الى وجود تباين في الأداء في المهارات الجغرافية المحددة في  
الدراسة. [١٠٣- ص ٥١]

أما جلواكي W.Glowaki ١٩٧٠ فقد أشار الى عدم قيام أي مدرس بتدريس الجغرافية إلا إذا كان  
مؤهلاً من حيث إمتلاكه المهارات الجغرافية الأساسية لتدريس الجغرافية. [٨١- ص ٣١-٣٤]  
وبناءً على ما شخصته الدراسات والمؤتمرات السابقة فقد وجد الباحثان هناك حاجة لإجراء دراسته  
الموسومة " تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنميتها" لان مثل هذه  
الدراسة تعد خطوة مهمة لتطوير تدريس هذه المادة الحيوية في مدارسنا الابتدائية فالوقوف على واقع أية  
ظاهرة هو في الحقيقة خطوة تمهيدية سابقة لعملية تطويرها. [٤٨- ص ٥]

لعل ذلك يساعد على تطوير مهارات معلمي مادة الجغرافية وإن تقويمهم يمكن الباحث من معرفة المهارات التي يمارسونها أثناء التعليم وتحديد حاجاتهم الى التدريب اللازم على المهارات الجغرافية التي يظهر قصور في ممارستها لتنميتها وتطويرها.

إن تشخيص الباحث للمهارات الجغرافية الضعيفة سيمكنه من بناء برنامج تدريبي لمعالجة مثل هذه المهارات. إذ لم تجر على حد علم الباحث مثل هذه الدراسة في طبيعة موضوعها وأهدافها. وقد تم التأكد من ذلك من خلال جرد رسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه والبحوث المنشورة في المجالات العلمية في الجامعات العراقية والعربية ومن خلال المكتبة المركزية في بغداد والجامعة المستنصرية، وكلية التربية - ابن رشد وكلية التربية الأساسية- الجامعة المستنصرية، ومكتبات الجامعات بابل- كربلاء - القادسية - الكوفة الى سنة ٢٠٠٤م ومن خلال التأكد من شبكة المعلومات (الانترنت) فلم يجد الباحث دراسة مشابهة للدراسة الحالية:

ومن خلال العرض السابق تتبين أهمية الدراسة الحالية من الآتي:

١. الكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنمية المهارات الضعيفة.
٢. تستمد الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة الابتدائية لأنها المرحلة الأساس والقاعدة التي يستند عليها التعليم في مراحلها اللاحقة فهي اللبنة الأولى في البناء التربوي الشامخ التي تسعى الأمم الى إنجازها وجني ثماره مستقبلاً.
٣. تعد هذه الدراسة من الدراسات المهمة في العراق من حيث موضوعها وطبيعتها أهدافها للمختصين بتعليم مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية.
٤. إقتراح برنامج لتنمية المهارات الجغرافية بالمرحلة الابتدائية بالغ الأهمية لوزارة التربية وذلك لتطوير وتدريب المعلمين أثناء الخدمة.
٥. جاءت هذه الدراسة منسجمة مع التوجهات نحو إصلاح التعليم في العراق.
٦. بناء قائمة المهارات الجغرافية اللازمة لمعلم الجغرافية في المرحلة الابتدائية والتي يمكن الاستفادة منها في تعليم مادة الجغرافية، وإستخدامها من قبل المشرفين و الاختصاصيين لتقويم معلمي المادة، وتسهم كذلك في تطوير كتب الجغرافية عند تأليفها.

### ٣.١. أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنميتها وذلك من خلال:

١. تحديد المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
٢. تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
٣. إقتراح برنامج لتنمية المهارات الجغرافية الضعيفة.

### ٣.٢. حدود البحث:

١. يقتصر البحث الحالي على:
٢. معلمي ومعلمات مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية في مركز محافظة بابل (حدود مدينة الحلة).
٣. العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م.

#### ٥.١. تحديد المصطلحات:

##### أولاً: التقويم Evaluation

التقويم في اللغة: ورد في لسان العرب " أقمت الشيء قومته، فقام بمعنى إستقام وإعتدل. [٣- ص ٤٠٠]  
كما ورد لفظ " قَوْمٌ " في تاج العروس بأنه " قوم الشيء قَدَر قيمته، قَوْمَه تقويماً، عدّله. [٧٣- ص ٢٣٤]  
في الإصطلاح عرفه سمارة وآخرون ١٩٨٩: بأنه " تلك العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن  
سمة معينة ثم إستخدام هذه المعلومات في إصدار حكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة للتعرف على  
مدى كفايتها. [٩٢- ص ١٢]

وعرفه الخطيب وعبد الله ١٩٩٩ بأنه: " جميع العمليات التربوية التي يستخدمها المتخصصون في قياس الأداء  
والتحصيل التي تؤدي في النهاية الى تكوين حكم عملي مستنير على قيمة المخرجات التعليمية. [٥٧-  
ص ٦٥٣]

وعرفه الجبوري ٢٠٠١م بأنه: " عملية الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة بقصد إصدار أحكام حول  
جوانب القوة والضعف في التدريس. [٣٦- ص ١٣٥]  
وعرفه نيكلي (Neagley 1970) بأنه: " الأسلوب الذي تستعمل فيه البيانات المجمعة بالقياس أو الوسائل  
الأخرى أساساً لإصدار أحكام على الاشخاص أو الأشياء المفحوصة" [٢١٦، ص ١٥]  
وعرفه تينبرنك 1974 Tenbrink بأنه: " عملية الحصول على المعلومات المطلوبة للوصول الى احكام يمكن  
خلالها إتخاذ القرارات بشأن ذلك" [٢٢٢، ص ٧].

وعرفه هيلز 1982 Hillis بأنه: " جمع المعلومات وإستعماله لإتخاذ قرارات تتعلق ببرنامج تربوي" [٢٠٦،  
ص ١٥٠].

وعرفه بيج 1922 Bigg بأنه: " جمع المعلومات وإستعمالها لإصدار حكم بشأن التعليم [٢٠٠، ص ٦]  
أما التعريف الإجرائي للتقويم: عملية تشخيصية علاجية لجمع المعلومات والبيانات عن التعليم الذي يؤديه  
معلم وعينة البحث في مادة الجغرافية للمرحلة الابتدائية بواسطة إستمارة الملاحظة التي أعدها الباحث  
للكشف عن نواحي القوة والضعف في مهاراتهم الجغرافية وإصدار حكم على أدائهم بما يحقق أهداف البحث  
الحالي.

##### ثانياً: المهارة Skill

جاء في لسان العرب لأبن منظور المهارة " هي الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل" [٣-  
ص ٥٤١]

وعرفها داود ١٩٧١ بأنها إتقان ممارسة لسلوك ما بعدما تطلب معرفة وتدريباً معينين. [٦٠- ص ٢٤]  
ويعرفها الديب ومجاور بأنها " تعني قدرة الشخص على أداء عمل معين بسرعة وإتقان وفهم. [٦٧-  
ص ٥٣٠]

وعرفها صالح ١٩٨٨ بأنها "السهولة والدقة في إجراء عمل معين" [١٠٦- ص ٤٤٩]  
كما عرفها اللقاني والجمال بأنها " الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع  
توفر الوقت والجهد والتكاليف" [١٦٧- ص ١٨٧]

وعرفها سعادة " القدرة على القيام بعمل ما بشكل جيد" [٨٣- ص ٤٤٧]  
وعرفها جارولميك وفوستر ١٩٨١ بأنها " فعل مادي أو عملية عقلية معا تنجز بشكل ثابت وكفوء  
ومستمر" [٢٠٩، ص ١١٣].

أما التعريف الاجرائي للمهارة فهو: قدرة معلم مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية في إجراء عمل معين عقلياً أو بدنياً بسهولة وكفاءة ودقة مع إقتصاد في الوقت والجهد، بحيث يمكن ملاحظته وقياسه وتنميته.

ثالثاً: المهارات الجغرافية: Geographical Skills

عرفها (النايف ١٩٨٩) هي أنواع الأداء المتصل بمادة الجغرافية الذي يكتسب من التعلم والذي يتميز بالسهولة والاثقان والفهم والثبات مع الإقتصاد في الوقت والجهد سواء كان الاداء عقلياً أم يدوياً أم إجتماعياً. [١٨٧-ص١٧]

وعرفها المقدم ١٩٩٤: بأنها الأداء المكتسب في تعلم الجغرافية ويتميز بالدقة والإثقان والفهم مع إقتصاد في الوقت والجهد وهذا الاداء قد يكون عقلياً أو يدوياً أو إجتماعياً [١٧٨-ص١٣]

وعرفها (عبيس ١٩٩٨): بأنها الأداء العقلي المرتبط بمادة الجغرافية الذي يكتسب من خلال التعليم، ويتميز بالسهولة والدقة والفهم والتطبيق والثبات مع الإقتصاد في الوقت والجهد [١٢٦-ص٢٣]

ويعرف الباحث المهارات الجغرافية إجرائياً بأنها:

جميع الأنشطة والفعاليات التي يمارسها معلمو عينة البحث في مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية من تعلمهم مادة الجغرافية سواء كان التعلم عقلياً أو يدوياً أو إجتماعياً والذي يتميز باليسر والفهم والإثقان مع إقتصاد في الوقت والجهد.

رابعاً: الجغرافية Geography

عرفها الدباغ: العلم الذي يدرس العلاقة بين الإنسان وبين الظواهر المختلفة على سطح الأرض. [٦٢-ص٨٤]

وعرفها (ديب ١٩٦٨) بأنها: تعني دراسة الأرض دراسة علمية على أنها الحيز المكاني الذي هو موطن الإنسان ودراسة العلاقة بين هذا الموطن والإنسان الذي يعتبر أهم سكانه وأكثرهم تفاعلاً فيه وتأثيراً به. [٣٠٦-ص٦٦]

وعرفها مرجع اليونسكو لتعلم الجغرافية أنها " وصف وتفسير للمواقع الطبيعية في العالم. [٢٨ص٢٥]

وعرفها (اللقاني ورضوان ١٩٧٤) بأنها علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية وأساليب تفاعله معها وآثار ذلك التفاعل. [١٦٦-ص٧]

وعرفها (طنطاوي) وبستان ١٩٧٦ بأنها " دراسة علاقة الإنسان ببيئته وأساليب تفاعله وإياها وبيان آثار هذا التفاعل في الفرد بوصفه عضو في الجماعة وفي الجماعة كلها. [١١٠-ص١٩٠]

وعرفها (فليجييه وغزال ١٩٧٩) بأنها " العلم الذي يدرس البيئة الطبيعية للإنسان والتفاعل المشترك بينهما على أساس أن كلا منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به. [١٤٩-ص٦-٧]

عرفها (الشلس ١٩٧٩) بأنها " العلم الذي يتناول تحليل العلاقات المكانية للظواهر الموجودة على سطح الأرض سواء منها الطبيعية أو البشرية. [١٠٢-ص١]

وعرفها (دبور والخطيب ١٩٨٠) بأنها " دراسة الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية وعلاقات التأثير بينها وبين الانسان، وهي تعني بدراسة محاولات الانسان لمواجهة مشكلات البيئة الطبيعية وإستخدامها لخدمة. [٦٣-ص ٩]

وعرفتها مجموعة مقاطعة اكسفورد الاستشارية بأنها تهتم بدراسة الأنشطة الانسانية على سطح الارض. [217-P-12]



**ويعرف الباحث الجغرافية إجرائيا لأغراض البحث الحالي:**

بانها المادة التي تعنى بمجموع المعارف والانشطة والموضوعات الجغرافية التي تحتويها مفردات الجغرافية للصفين الخامس والسادس الابتدائي لبيان علاقة الانسان ببيئته الطبيعية وإدراك التأثير المتبادل بينهما. والتي يقوم معلمو المادة بتعليمها للتلاميذ .

**خامساً: البرنامج Programmer**

عرفه مجاور والديب ١٩٧٧ بأنه: عبارة عن مواد وموضوعات لها محتوى ولها تنظيم وبالتالي لها معايير خاصة [١٧٠- ص٥٦٤]

وعرفه هندام ١٩٧٨: هو " نشاط يستهدف الى تغيير الأفراد على نحو ما، فيضيق معرفة الى ما لديهم من معرفة، ويمكنهم من ان يؤدوا مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها بدونهم ويساعدهم على تنمية فهم وإستبصار معين. [١٩٠- ص١٢١]

كما عرفه لنديزي Lindzey 1973: بأنه مجموعة الانشطة المنظمة التي يتم التخطيط لها [213- P.80] عرفه كود Good 1973 : مجموعة متصلة من التوجيهات التي تشمل الاجراءات التي تنظم المقرر التدريبي وتتفذه ويحتوي على فقرات تتعلق بمكان الجلسات المقررة وإختيار المتدربين وعددهم ووصف المقررات ومداها وإختيار المدرسين والتسهيلات والتجهيزات المادية والواجبات الإشرافية. [204- P.449] ويعرف الباحث البرنامج إجرائياً بأنه " مجموعة أنشطة وفعاليات وسياسات وإجراءات علمية وعملية ومهنية تهدف الى تطوير المهارات الجغرافية لدى معلمي مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية المحددة في هذه الدراسة لتحسينها وتطويرها.

**سادساً: التنمية Development**

جاء في لسان العرب لأبن منظور: نَمَى: النَمَاة: الزيادة، نَمَى، ينمى نمياء ونُمِئاً ونَمَاء: زاد وكثر [٣- ص٧٢٥]

عرفها (سليمان ١٩٧٢): بانها عملية مخطط لها تستهدف تعبئة الامكانيات البشرية والمادية الموجودة في المجتمع ثم وضع الخطط الملائمة لها وتنفيذها بهدف تحقيق الفائدة الموجودة منها. [٩٠- ص٢١] عرفها محي الدين ١٩٧٨: التنمية ليست عملية انتقاء حضاري ولكنها تغيير جوهري لانماط الحياة التقليدية، وان لها ثمنا إجتماعيا يتناول تغيير الاتجاهات نحو القيم الموروثة واعتناق اهداف ووسائل جديدة. [١٧٤- ص١٧]

عرفها السالم ومرعي ١٩٨٠: تعني التطوير والتغيير والنمو. [٧٨- ص٩١]

عرفها الجوفي التغيير المرغوب فيه والذي يمكن التحكم فيه. [٤٣- ص٢١]

أما التعريف الاجرائي للتنمية :- هي عملية تطوير مرغوب فيها ومخطط لها لتحسين المهارات الجغرافية لمعلمي المرحلة الابتدائية بعد حشد كافة الإمكانيات المادية والتقنية والمعنوية لتنميتها وتحقيق اهداف تربوية منشودة.

سابعا المرحلة الابتدائية:-

عرفها الجبوري: هي المرحلة الدراسية التي تلي مرحلة رياض الأطفال وتسبق مرحلة الدراسة المتوسطة . ويقبل فيها من أكمل السادسة من العمر في الصف الأول الابتدائي، ومدة الدراسة فيها (٦) سنوات، وتشمل ستة صفوف هي من الأول حتى الصف السادس الابتدائي. [٣٥- ص٣١]

أما التعريف الإجرائي للمرحلة الابتدائية: فهي مرحلة التعليم الأساس ومدتها ست سنوات بعد مرحلة الطفولة المبكرة تبدأ من السنة السادسة من العمر الى سن الثانية عشرة، أي السنوات الأولى من حياة التلميذ التعليمية المدرسية.

## ٢. الفصل الثاني

### ١.٢. جوانب نظرية

الجوانب النظرية تمثل الأساس الفلسفي والنظري لتطور البحث، والخرطة التي يسير عليها الباحث لتحقيق هدف البحث، ويشمل مجموعة من المفاهيم والمصطلحات والمعلومات والقوانين التي من خلالها تصاغ المشكلة التي يروم الباحث دراستها وتشخيص نواحي القوة والضعف فيها. كما أنه يمدُّ الباحث بأفكار واسعة عن بحثه وأهدافه للوصول الى نتائج إيجابية. ولأهمية الإطار النظري فقد أكد ساندز Sanders ثلاثة أمور هي:

إن تحديد الإطار النظري يبين أثر البحث وقيمه وفائدته فيما سوف يضيفه الى الخبرات والمعرفة الإنسانية.

تحديد الإطار النظري يساعد على تحديد أهداف ذات قيمة تخدم البحث العلمي.  
واقترح ساندز Sanders عدة أسباب رئيسية يمكن للباحث أن يتخذها عند إختيار الإطار النظري لبحثه وتحديده وهي:

- الإستدلال بالمفاهيم والمصطلحات المهمة أو المسلمات الأساسية في مضمون البحث.  
- إختيار أحد الأطر النظرية المعروفة وعلاقتها بمفاهيم البحث وما يناسبها من نظريات، كالمفاهيم والمصطلحات ذات العلاقة بالاتجاه القائم على أساس المهارات الجغرافية وعلاقتها في الإعداد والتدريب المستمر للمعلم.

ج- قد يتعذر على الباحث أن يختار اطاراً نظرياً إعتماً على نظرية ما، مما يضطره الى ما يسمى بالتحويل والإفادة من قانون أو مبادئ أو أسس أو مفهوم او نظرية ليست ذات ارتباط مباشر بمشكلة البحث لصياغة الإطار النظري لبحثه معتمداً في ذلك على القياس. [١٣٤-ص ٥٠-٥٢] و [١٥٢-ص ٢٠٩]  
وتتضمن الجوانب النظرية للبحث الحالي المفاهيم والمصطلحات والأفكار الآتية:

### أولاً: التقويم Evolution

إعتاد الإنسان منذ نشأته الأولى أن يقوم سلوكه الذي كان حركياً من خلال التجربة والتقليد والملاحظة، وبهذا الإسلوب إستطاع أن يطور نفسه ووسائل معيشته المختلفة بواسطة أساليب غلبت عليها الذاتية والفطرة والعشوائية، وعند ظهور الحرف كان معلم الحرفة هو الذي يؤدي بعض أنشطة التقويم، وبظهور الكتابة بدأت عملية التقويم على يد الكهنة والتي كانت تتم أما شفوية أو أدائياً، وبقي هذا النوع سائداً في معظم الحضارات القديمة كالسومرية والبابلية والآشورية والمصرية... أما التربية الصينية القديمة قبل أكثر من ثلاثة آلاف سنة فقد إستخدمت وسائل التقويم التحريرية وأما المجتمع اليوناني القديم فقد إستخدم المعلمون الأوائل من امثال سقراط وإفلاطون يستعملون وسائل تقويم لفظية حوارية كجزء من عملية التعلم. [١٧-ص ١٦]  
وقد يكون العرب المسلمون أول من وضع إختبارات شفوية لاختبار الرجل المناسب في المكان المناسب بموجب شروط معينة مستمدة من طبيعة العمل او المهنة.

فقد أوكل الرشيد إلى الكسائي إختيار المعلمين بعد امتحانهم، والخليفة الواثق بالله العباسي أمر المازني بأن يمتحن جماعه من المعلمين تقدموا لتعليم أولاده، والخليفة المقتدر أول من شرع بامتحان الأطباء وكان رئيس الأطباء هو الذي يمتحن زملاءه. [١٧- ص١٦-١٨]

وفي اوربا كانت أول بادرة مقننة ظهرت في بريطانيا عام (١٨٦٤) على يد (فيشر Fesher) اذ قام ببناء ما أسماه (كتاب الميزان) ضمنية مقياسا للكتابة اليدوية. وأكد العالم الإنكليزي جالتون (Jalton) (١٨٢٢-١٩١١) على وجود الفروق الفردية بين المتعلمين سواء كانت هذه الفروق عقلية او عاطفية او جسمية .

إن زيادة عدد المدارس والجامعات وأعداد الطلبة المقبولين فيها في بداية القرن العشرين ادت الى تطورات جذرية في علم القياس والتقييم اذ ظهر ثورندايك (Thorndike) أب حركة القياس والتقييم التربوي في جامعة كولومبيا الامريكية مركزاً على مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين مطوراً مجموعة من الإختبارات.... ثم العالم الفرنسي بينيه Binet عام ١٩٠٥ الذي فتح الباب أمام بناء العديد من الأدوات القياسية التي صممت لكشف وتحليل العديد من جوانب الشخصية الإنسانية

وبعد الحرب العالمية الثانية تطورت حركة التقويم والقياس بظهور علم الإحصاء الوصفي والاستدلالي وما لازمه من إستخدام للحاسبات الالية وتطورها مما أضفى عليها كثيراً من الدقة والعلمية والشمول. [١٧- ص ١٩]

فالتقويم احد الأركان الرئيسة في العملية التربوية لأنه يشخص مسارات العملية ويكشف نواحي الخلل والقصور والقوة والضعف ثم يُمكن متخذ القرار بإصدار حكم سليم وموضوعي، لأية عنصر يجري تقويمه ثم محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه، فهو عملية منظمة تتضمن جمع وتحليل وتفسير المعلومات والبيانات لغرض التعرف على تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة، وفي ضوء ذلك تتخذ القرارات لتحسين وتطوير العملية التربوية. [١٣٧- ص٢٥]

فالتقويم عملية تشخيصية علاجية اتسعت لتشمل كل ما يتعلق بالتعليم كالمناهج والكتب المدرسية وطرائق التدريس والأشراف التربوي وبرامج تقرير التعليم، انه عملية شاملة لجميع عناصر العملية التربوية، ومستمرة بإستمرارها... وتعاونية إذ يشترك فيها جميع من له علاقة بها... وموضوعية أي تتم بمعزل عن الذاتية والتحيز... وتتسم بالصدق والثبات حتى يمكن الثقة والإعتماد على نتائجها وفي ضوء العرض السابق فعملية التقويم تشمل ما يأتي:

تقويم العناصر المادية غير البشرية من طرائق، الاهداف، الكتب، الأبنية، الوسائل التعليمية، الانشطة المدرسية.. تقويم العناصر البشرية من تلاميذ، معلمين، إدارة، مشرفين. [٩٨- ص٦٨]

#### أنواع التقويم:

لقد تم تناول التقويم التربوي من قبل المهتمين به من زوايا عدة مختلفة ووجهات نظر متعددة، مما أدى الى تعدد أنواعه وأصنافه وهي كالآتي:

#### أولاً: حسب المجال التربوي والتعليمي ويشتمل على:

تقويم النظم والبرامج التعليمية: ويشمل تقويم المراحل الدراسية المختلفة وما تتضمنه من أنظمة ومناهج وكتب وتقنيات ومباني ومكتبات والتعرف على مدى كفايتها في تحقيق الأهداف المرسومة لها.

تقويم المعلم: ويتم بوسائل متعددة منها:

تقدير كفاية المعلم من حيث الأثر الذي يحدثه في تحصيل طلبته.

تقدير الطلبة لمدرسيهم.

ج- تقديرات الزملاء والمسؤولين والخبراء لكفاية المعلم.

د- دراسة الدافعية للعمل والرضا عنه والاتجاهات نحو المهنة.

هـ- دراسة دوافع إختيار مهنة التعليم.

و- تحليل عمل المعلم، وتحديد الخصائص الشخصية والمهنية للمعلم.

٣- تقويم الطالب.

**ثانياً: حسب وقت إجرائه.**

التقويم التمهيدي IntialEvaluation : وهو التقويم الذي يتم في بداية البرنامج التعليمي.

التقويم البنائي Formative Evaluation: وهو التقويم الذي يلازم العملية التعليمية منذ بدايتها وبصورة مستمرة.

ج- التقويم التجميعي Summative Evaluation: وهو التقويم الذي يجري في نهاية السنة الدراسية أو الفصل الدراسي.

ثالثاً: حسب الجانب الذي يتم بموجبه إصدار الحكم.

التقويم المعياري: التقويم الذي يتم إصدار الحكم فيه على أداء الفرد عن طريق مقارنته بأداء الآخرين على المقياس المستخدم نفسه.

التقويم المحكي: الذي يسعى الى تحديد مستوى الطالب بالنسبة الى (محك) ثابت دون الرجوع الى أداء فرد آخر. [١٧- ص٢٦-٢٩]

وهناك تقسيمات أخر للتقويم وهي كالآتي:

**حسب الشمولية:**

التقويم الجزئي يختص هذا بالنتائج المتعلقة بالتلاميذ وعمل تغذية راجعة للمعلمين للإطلاع على عملهم التعليمي.

التقويم الكلي ويستخدم هذا النوع أكثر من أداة لجمع البيانات والمعلومات التي لها علاقة بالأهداف.

ويصنف التقويم وفق الموقف من الاهداف:

تقويم يعتمد على الأهداف Objective dependent

تقويم غير معتمد على الاهداف Objective in dependent evaluation

كما صنف بعض العلماء بحسب المعلومات والبيانات الى:

التقويم الكمي Quantitativo evaluation

التقويم النوعي Qualitative evaluation [٦٤- ص٢٣٣]

**خطوات التقويم**

إن عملية التقويم بوصفها طريقة للوصول الى الحقائق ثم إصدار الأحكام والقرارات فهي تمثل الطريقة

العلمية في البحث وبحسب الخطوات الآتية:

تحديد الموضوع أو المشكلة المبحوثة بشكل دقيق .

**تحديد الاهداف.**

**إختيار أداة التقويم.**

جمع المعلومات وتحليلها.

التوصل الى الاستنتاجات والتوصيات [١٢٩ ص٣١٩-٣٢٠]

- ٦- حصر النواحي التي يمكن ان تؤثر في النتائج ويمكن إجمالها كما يلي:-  
أ-التحصيل المدرسي ب-الاستعدادات العقلية. ج- كفاية المعلم وإعداده علمياً وتربوياً.  
د- الامكانيات المدرسية. هـ- المناهج و- المشكلات الإجتماعية.  
٧- إختيار وإعداد القائمين بالتقويم. [٣٣- ص ٥٥]  
أدوات التقويم: نتيجة للتطورات العلمية في قطاع التربية فقد تعددت وتنوعت أدوات ووسائل التقويم، فهناك أدوات أكثر شيوعاً من غيرها منها:  
أ- الملاحظة. ب- المقابلة. ج- الاستبيان.  
د- الإختبارات: وهي من أكثرها استخداماً وتكون على عدة أنواع كإختبارات الذكاء، إختبارات الشخصية، إختبارات الإستعدادات الشخصية، إختبارات الاتجاهات والميول، الإختبارات التحصيلية. هـ- دراسة الحالة.  
و- السجلات التراكمية والبطاقات المدرسية. [١٢٩ ص ٣١٨]  
أهمية عملية التقويم: تتجلى اهمية التقويم في الامور الآتية:  
معرفة مدى ما تحقق وانجز من الاهداف الموضوعية.  
- التعرف على مناطق القوة والضعف في المنهج.  
- التعرف على مدى انسجام الاهداف الموضوعية مع فلسفة المجتمع وحاجاته ومواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة فيه.  
- تزويد المعلم بالمعلومات عن مدى نجاحه في عمله.  
- التعرف على مدى إستفادة التلاميذ ونموهم في الجوانب المختلفة أي ما أتقنوه في نواحي المعرفة والعلوم وما إكتسبوه من مهارات وإتجاهات وسلوك.  
- تزويد المسؤولين بالمعلومات عن مدى كفاية أعضاء الهيئة التعليمية.  
- توفير المعلومات عن مدى صلاحية الابنية والبيئة المدرسية.  
- إعطاء معلومات عن مدى كفاية الإدارة المدرسية.  
- تزويد المسؤولين عن مدى صلاحية الكتب المدرسية المستخدمة.  
- توفير المعلومات والبيانات عن الانشطة والفعاليات المختلفة للطلبة.  
- المساهمة في حساب الكلفة الإقتصادية لتطبيق منهج ما أو إجراء تعديل أو تغيير على منهج ما. [٩٨- ص ٧٠-٧١]  
أغراض التقويم: للتقويم أربعة أغراض هي:  
١- يعين المتعلم على معرفة جوانب الخطأ أو الضعف في تعلمه وأسبابه.  
٢- يعين المتعلم على الرضا وتحقيق الاشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.  
٣- يساعد المعلم في الحكم على مدى كفاية طريقه في التدريس.  
٤- يساعد على إصدار الاحكام التي تتخذ أساساً للتنظيم الإداري [٧٢- ص ٤٣١]  
مواصفات التقويم الجيد: يتميز التقويم الجيد في البرنامج التقويمي بالآتي:  
- التقويم عملية هادفة. - شمولية التقويم -إستخدام أدوات تقويمية مناسبة، وتتصف (بالصدق، الثبات، الموضوعية) - التقويم عملية مستمرة. -التقويم عملية تعاونية. - التقويم عملية متكاملة.  
- التقويم عملية إقتصادية. - التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية. -التقويم يجري وفقاً لمعايير ومحكمات خاصة. -التقويم عملية دائرية تتضمن تغذية راجعة. [١٢٩- ص ٣١٢-٣١٦]

### مشكلات التقويم:

- هناك الكثير من المشكلات والصعوبات التي تواجه عملية التقويم يمكن إجمالها على النحو الآتي:
- شمول وتعدد مجالات التقويم.
  - إن النتائج التي يراد تقييمها تشمل على مجموعة معقدة من صفات عديدة مترابطة مع بعضها.
  - إن النتائج التي نريد قياسها قد تكون معنوية وتجريدية وعامة وليست محسوسة ونوعية وخاصة.
  - إن نتائج النمو والتعلم التي نريد قياسها قد يكون من الصعب تحديدها والتعبير عنها بجمل واضحة ومحدودة.
  - إن وسائل القياس وطرق إستخدامها غالباً ما تكون معرضة للخطأ في الحكم على النتائج التي يراد قياسها.
  - صعوبة إيجاد الأشخاص المؤهلين للقيام بعملية القياس والتقويم. [١٢٥- ص ٣٠]

### وظائف التقويم: يؤدي التقويم الوظائف الآتية:

- زيادة دافعية التعلم عن طريق تنشيط الجهد المبذول وزيادة المستوى العام لنشاط التلاميذ.
- التقويم والاعراف التوجيهية والتي يتم فيها توجيه سلوك المتعلم ونشاطه الى المسالك المرغوب فيها.
- التقويم وإنتقاء الإستجابات المراد تثبيتها وبقاؤها عند التلاميذ، وتلك المراد حذفها، وترتبط هذه الوظيفة بالجانب التشخيصي، أي تشخيص الصعوبات كما يقترحها المعلم أو الأخصائي الاجتماعي والنفسي، بينما يعتني الإنتقاء بتعريف التلاميذ أخطاءهم وأسبابها في موقف الاختبار . [١٥٥- ص ٣٨٧]
- أما بلوم فيقصد بالتقويم إصدار الأحكام الكمية أو الكيفية على قيمة الأشياء والطرق المحققة لأهداف خاصة في إطار المعايير الموضوعية لها ومحكات معينة وقسمه الى المستويات الآتية:
- الحكم في حدود البرهان الداخلي وهو تقويم دقة الإتصال في حدود براهين الدقة المنطقية والتماسك وغيرها من المعايير الداخلية إذ يصبح الفرد قادراً على التقويم بإصدار الحكم بواسطة معايير داخلية تمكن من الكشف عن المغالطات المنطقية مع العناية بأهمية الحقائق الثابتة والوثائق والبراهين.
- الحكم في حدود المعايير الظاهرية.

وهو تقويم الأشياء بالإشارة الى معايير مختارة او مذكورة. [١٠١- ص ٣٥]

### ثانياً- المهاره Skill

اهتم المعلمون والمربون منذ القدم بفكرة تعليم المهارات .... إذ كانت تشغل تفكيرهم إلا إن هذه الفكرة أخذت حيزاً كبيراً في أواخر القرن العشرين بظهور البرامج التعليمية والدليل على ذلك قوائم المهارات والمواضيع الدراسية التي قدمها الباحثون وكيفية تدريسها للتلاميذ. كما إحتلت مجالاً واسعاً من تفكير واضعي المناهج لأهميتها في عالم متزايد التعقيد متسارع الخطى نحو الانفجار المعرفي والتكنولوجي. فالفرد بحاجة الى إكتساب مهارات عالية لمساعدته في إتخاذ القرارات وحل المشكلات والمبادرات المختلفة تمكن من التنافس مع الآخرين في عصر يرتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد والمهارة فيه. [٩٧- ص ١٧]

فالمهارة عملية معقدة تتظاهر فيها عدة جهود لإتقانها، وترتبط مع بعضها إرتباطاً وثيقاً إذ يمكن تصنيفها الى معقدة وأقل تعقيداً.

### أهمية المهارة:

تتجلى أهمية المهارة بالآتي:

أنها ترفع مستوى إتقان الاداء، فالاداء الماهر يمتاز بالكفاية والجودة ويستطيع الطالب من خلال التدريب والممارسة أن يطور أدائه نحو الأفضل. [١٦١- ص ٤٨]

المهارة تكسب الفرد القدرة على أداء الاعمال ببسر وسهولة إذ يؤدي الطالب العمل الذي يكلف به ببسر وسهولة دون أن يضيع وقت أو يقوم بكثير من الحركات التي لا داعي لها، فتفسير ظاهرة جغرافية على الخريطة يعد أمراً سهلاً بالنسبة الى طالب متمكن من قراءة رموز الخريطة وتفسيرها. [١٨٧- ص ١٠]

تكسب الطلاب ميلاً إيجابياً نحو الدراسة: فالأداء الماهر يولد ميلاً نحو المادة الدراسية أي أن هناك نوع من التفاعل بين الميل والمهارة، فالميل يؤدي الى المهارة، والمهارة تكسب ميلاً جديداً. فالفرد عندما يتجه نحو عمل او مهنة يرتبط إختياره بها بما إكتسبه من ميول أثناء الدراسة. فضلاً عن انها تتيح له الفرصة لقضاء أوقات فراغه في القراءة والدراسة والبحث لكي ينمي شخصيته ويرفع مستوى أدائه المهني. [١٦٥- ص ٤٢]

المهارة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة: فتنوع المهارات الجغرافية تساعد الطالب أن يجد فرصة للتعبير عن إمكانياته في مهارة او أكثر. إذ يشعر الطالب بأنه قادر على مسايرة زملائه الطلبة وخاصة إذا كان أقل قدرة منهم. فإسهامه في رسم الخرائط والرسوم وعمل نماذج تشعره بالرضا عند رؤيته أعماله وجهده وقد يحفزه ذلك الى مزيد من التعلم. [١٧٥- ص ٥٢]

المهارة توسع من دائرة العلاقات الإجتماعية للفرد من خلال قيام الطالب ببناء علاقات إيجابية مع زملائه ومدرسيه تكسبه مهارات إجتماعية واسعة فيحظى بحب وإحترام وتقدير كل من يعمل معهم.

المهارة تجعل الطالب قادراً على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية والتغيرات الواسعة في الهياكل الإقتصادية والإجتماعية مما يتطلب منه أن يكتسب مهارات جديدة تجعله مواكباً لعملية التطور والتغيير.

**المهارة احد الأهداف المهمة للتربية .**

المهارة تساعد على نجاح العمل الذهني واليدوي على حد سواء. كما تساعد الطالب على مواجهة المشكلات المدرسية والحياتية والتفاعل مع الحياة والتكيف مع المجتمع .ان إكتساب المهارات الجغرافية سينمي لدى التلاميذ مهارات جمع المعلومات الجغرافية وتفسيرها وحلها.... وعلى فهم الافكار والمفاهيم الجغرافية فهماً واعياً بدلاً من حفظها الياً. [٩٤- ص ٤٦]

**مستويات تعلم المهارة:-**

توجد ثلاثة مستويات لتعلم المهارة ويرتبط كل منها بصنوف دراسية معينة. والمستويات الثلاثة هي:

تقدم المهارة المعنية من خلال خبرات مخططة تنمي الإستعداد لتعلمها.

#### تنمية المهارة بانتظام.

- إعادة التعليم والصياغة والتوسع فيها حسب الضرورة. - مبادئ في تعلم المهارة
- أن يكون تدريسيها وظيفياً ملتصقاً بالمادة الدراسية وليست كتمرين منفصل.
- أن يفهم المتعلم معنى المهارة والغرض منها ويتوفر له الحافز لتنميتها.
- أن يخضع المتعلم للإشراف بعناية أثناء محاولاته الأولى لتطبيق المهارة ليكون عادات صحية منذ البداية.
- أن تتوفر فرص متكررة للمران على المهارة مصحوبة بتقويم مباشر يبين مواضع الفشل والنجاح في الأداء.

- يحتاج الطالب الى توجيه فردي مبني على اساس المقاييس التشخيصية والملاحظة نظراً لإختلاف أفراد المجموعة في إستعداداتهم وقدراتهم على التعلم.

– أن يتم تقديم المهارة على مستويات متزايدة في التعقيد من سنة دراسية لأخرى وأن يعمل كل مستوى على البقاء فوق المستوى الذي سبقه ويدعمه. [٧٢- ص ٤٤٧- ٤٤٨]

#### شروط تعلم المهارة:

لا بد من توفر شروط معينة لتعلم المهارة نوجزها كما يأتي:

أن تكون المهارة ذات وظيفة في الحياة بحيث يشعر الفرد بأهميتها فيقبل على تعلمها وإتقانها.

أن تكون المهارة مناسبة لمستوى الفرد العقلي والعقلي والاجتماعي. [١٦٦- ص ٤٦]

أن يتم تعلم المهارة في المجال الطبيعي لها بحيث لا تعتمد كلياً على التعلم اللفظي.

أن تمارس المهارة بوصفها وحدة كلية وتجنب العناية بجانب منها دون الجوانب الأخرى [١٤٧- ص ١٠٢]

أن يتم تعلمها واحدة بعد الأخرى، لأن ذلك يساعد على فهمها وإتقانها بشكل أفضل من تعلم عدد من المهارات في وقت واحد. [١٥٩- ص ٤٦]

التدريب على ممارسة المهارة لكي يكون المتعلم قادراً على أداء المهارة بدقة وسرعة فهو يحتاج الى التدريب، لذا يجب أن يمنح فرصة كافية للتدريب عليها.

ولكي يكون التدريب فعالاً يجب توفر الأمور الآتية:

التعزيز

إن مكافأة المتعلم على سلوك معين يؤدي الى ظهور ذلك السلوك في ظروف متشابهة وقد حدد علماء النفس الشروط الآتية للتعزيز الفعال:

– تعزيز جميع الإستجابات الصحيحة في المراحل الأولى للتعلم.

– أن يأتي التعزيز بعد ظهور السلوك المطلوب مباشرة. – أن يقتصر التعزيز بالسلوك المرغوب فيه ويرتبط به

ب- التغذية الراجعة:

وهي معرفة المتعلم ما توصل اليه ليتمكن من المقارنة بين أدائه الحقيقي والأداء القياسي للمهارة فضلاً عن تزويده بالمعلومات الصحيحة التي تمكن من تحسين أدائه أو توصله الى الهدف المطلوب.

ج- التدريب المجدول والمتنوع على المهارة: ويقصد به توزيع التدريب على فترات، وعدم تقديمه دفعة واحدة، لأن تقديمه دفعة واحدة يؤدي الى الضجر والملل، فيصعب تحديد نقاط الضعف عند المتعلم، فعلى المدرس ان ينوع بين فترات التدريب لكي لا تكون رتيبة ومملة، فمثل هذا التنوع يثير اهتمام المتعلمين ويشجعهم على التفكير ونقل ما تعلموه الى مواقف أخر.

٧- توجيه المتعلم وارشاده الى طبيعة الأداء: إن التوجيه والإرشاد التعليمي يؤديان دوراً مهماً في عملية إكتساب المهارات بشرط أن يكون المدرس على معرفة كافية بطبيعة الأداء الجيد. [١٩٨ ص ٣٢]

#### خصائص المهارة: تتصف المهارة بالخصائص الآتية:

- تباين مستوى الأداء بحسب عمر الفرد ونضجه العقلي.
  - تتصف المهارة بالثبات وإمكانية ممارستها بصورة مستمرة.
  - التكرار أي إن الشخص قادر على أداء مهارة يستطيع أن يؤديها باستمرار.
  - الجودة والكفاية من الصفات الأساسية لأداء الماهر.
  - إختصار الزمن والجهد فالتلميذ الماهر يؤدي عمله بوقت وجهد أقل من التلميذ غير الماهر.
  - سلاسل الاستجابة وتظهر هذه الصفة في المهارات التي تتطلب نشاطاً عملياً كالرسم والعمل الميداني.
- التطور:** المهارات تتطور وتنمو بشكل متتابع بحيث إن البعض منها يجب أن يكتسب قبل غيرها.



التأثر الحسي- الحركي: المهارة عمل معقد يتم من خلاله تآزر لأعضاء الحس والحركة مثل القراءة. [١٨٨-ص ١٦٦]

**مسوغات تطوير المهاره:** هناك مجموعة من المسوغات تدعو لتطوير المهارة نوجزها على النحو الآتي:

- تهيئة مواطنين قادرين على مهارات التفكير لتحقيق أهداف مستقبلية.
- تطوير مهارات الأفراد وإنسجامها إنفعالياً وجسدياً.
- المهارات هدف تربوي كبير يسعى المنهج الى إكسابها للطلبة. [١٩٤-ص ٤٢٩-٤٣٠]

### ٣. الفصل الثالث

#### ٣.١. منهج البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي قام بها الباحث في تحديد مجتمع البحث الأصلي، والعينة الإحصائية كما يتضمن وصفاً لعينة البحث التطبيقية وكيفية إختيارها، وأداة البحث وإسلوب بنائها وصدقها وثباتها، كما يتضمن عرضاً للوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج وهي على النحو الآتي:

#### أولاً: منهج البحث: Circular Research

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برامج لتنميتها. فإن المنهج المناسب لإجراءات هذا البحث هو منهج البحث الوصفي لأنه يعد الأكثر شيوعاً وانتشاراً في الأبحاث والدراسات العلمية. إذ يقوم بوصف ما هو كائن وتغييره، انه إستقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بعد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر أخرى. فهو يحل ويفسر ويقارن ويقيم، انه تشخيص علمي لظاهرة ما والتعبير بها كميًا وبرموز لغوية ورياضية. [٦١-ص ١٥٩]

#### ثانياً : مجتمع البحث : Population Research

وهذا يتطلب من الباحث تعرف مجتمعين هما :

١. المدارس الابتدائية المشمولة بالبحث . ٢. معلمي مادة الجغرافية في المدارس الابتدائية .

ولغرض تحقيق ذلك إستعان الباحث بشعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية بابل لتعرف أسماء المدارس الابتدائية ومواقعها في مركز مدينة ألهل للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ وبعد أن أكمل الباحث جميع المعلومات والبيانات المطلوبة قام بتبويبها في جداول خاصة لغرض عرضها وتوضيحها والإستفادة منها. ينظر ملحق (١) وعلى النحو الآتي:

#### مجتمع المدارس الابتدائية :

بلغ عدد المدارس الابتدائية في مركز مدينة ألهل للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ (١٤٦) مدرسة ابتدائية بواقع (٦٩) مدرسة ابتدائية للبنين شكلت نسبة مئوية قدرها (٢٦,٤٧%) من مجموع مدارس البحث، و(٧١) مدرسة ابتدائية للبنات شكلت نسبة مئوية قدرها (٦٣,٤٨%) من مجموع مدارس مجتمع البحث، و(٦) مدارس ابتدائية مختلطة شكلت نسبة مئوية قدرها (١١,٤%) من مجموع مدارس مجتمع البحث. ينظر جدول (١)

## جدول (١): توزيع مجتمع المدارس الابتدائية في مركز مدينة الحلة بحسب الجنس والنسبة المئوية

الجنس	عدد المدارس	النسبة المئوية %
بنين	٦٩	%٤٧،٢٦
بنات	٧١	%٤٨،٦٣
مختلطة	٦	%٤،١١
المجموع	١٤٦	%١٠٠

## مجتمع معلمي الجغرافية :

بلغ عدد معلمي ومعلمات مادة الجغرافية في المدارس الابتدائية الذين يقومون بتدريس المادة (٢٤٤) معلماً ومعلمه بواقع (٦٤) معلماً شكلوا نسبة مئوية قدرها (٢٦،٢٣%) من مجتمع المعلمين و(١٨٠) معلمه شكلن نسبة مئوية قدرها (٧٣،٧٧%) من مجتمع المعلمين. ينظر جدول (٢)

## جدول (٢): توزيع معلمي مادة الجغرافية في المدارس الابتدائية الصباحية في مركز مدينة الحلة بحسب

الجنس والنسبة المئوية للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ .

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
بنين	٦٤	%٢٦،٢٣
بنات	١٨٠	%٧٣،٧٧
المجموع	٢٤٤	%١٠٠

## ثالثاً : عينة البحث Sample Research

بعد تحديد مجتمع البحث البالغ حجمه (١٤٦) مدرسة ابتدائية و(٢٤٤) معلماً ومعلمه. ينظر جدول (١) و(٢) على التوالي.

إختار الباحث باختيار عينتين طبقيتين وبالسحب العشوائي وبحسب التوزيع المناسب وذلك لتمثيل المجتمع الأصلي تمثيلاً دقيقاً وشاملاً [٨١، ص ٢١] إن الاختيار وفق هذا الأسلوب يعد من أكثر الأساليب تمثيلاً للمجتمع الأصلي وتكون نتائج الدراسات التي تبني عليه صادقاً [١٠٣- ص ٢٥٣-٢٥٤]

والعينتان أحدهما إستطلاعية والأخرى أساسية للبحث وسيعرضها الباحث على النحو الآتي :

## ١- العينة الإستطلاعية:-

أ - عينة المدارس الابتدائية:

أختار الباحث (١٦) مدرسة ابتدائية شكلن نسبة مئوية قدرها (١٠،٩٥%) من مجتمع مدارس البحث.

ينظر جدول (٣)

## جدول (٣): توزيع مدارس العينة الإستطلاعية بحسب الجنس والنسبة المئوية

النسبة المئوية	المجموع	مدارس البنات	مدارس البنين	الجنس
%١٠،٩٥	١٦	٨	٨	مركز الحلة

## ب- عينة المعلمين :

بلغ حجم العينة الإستطلاعية لمعلمي مادة الجغرافية (٤٠) فردا بواقع (٢٧) معلما ومعلمه كان منهم (١٢) معلما و (١٥) معلمه أضيف إلى ذلك (٣) تدريسيين من قسم الجغرافية كلية التربية - جامعة بابل و (٢) تدريسيين من قسم الجغرافية كلية التربية الأساسية جامعة بابل و (٥) تدريسيين من قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية الأساسية - جامعة بابل و (١) تدريسي واحد لمادة طرق تدريس الجغرافية- كلية التربية- جامعة كربلاء و (٢) مشرفين تربويين من المديرية العامة لتربية بابل. ينظر جدول (٤)

جدول (٤): توزيع العينة الإستطلاعية بحسب الموقع والجنس

الموقع / الجنس	عدد البنين	عدد البنات	المجموع
مركز الحلة	١٢	١٥	٢٧
كلية التربية /جامعة بابل	٣	-	٣
كلية التربية الأساسية/جامعة بابل	٧	-	٧
كلية التربية /جامعة كربلاء	١	-	١
المشرفون التربويون	٢	-	٢
المجموع	٢٥	١٥	٤٠

## ٢- عينة البحث الأساس : Base sample Research

لتحديد حجم عينة التطبيق الأساس اتبع الباحث الخطوات الآتية :

إستبعد العينة الإستطلاعية التي شملت (١٦) مدرسة من مجتمع مدارس البحث البالغ حجمها (١٤٦) مدرسة إبتدائية. فأصبح حجم مجتمع المدارس بعد الاستبعاد (١٣٠) مدرسة إبتدائية . ينظر جدول (٥)

جدول (٥): توزيع مجتمع المدارس الإبتدائية في مركز مدينة الحلة بعد إستبعاد مدارس ألعينة الإستطلاعية

بحسب الجنس والدرجة.

الدرجة / الجنس	مدارس البنين	مدارس البنات	مدارس مختلطة	المجموع
مركز الحلة	٦١	٦٣	٦	١٣٠

إختار الباحث بإسلوب السحب العشوائي الطبقى (٥٢) مدرسة إبتدائية كعينة أساسية من مجتمع المدارس يطبق عليها أداة بحثه وعد الباحث جنس المدرسة [١٠-٨ص] أساسا لاختيار عينة البحث الطبقية العشوائية إذ أن ألعينة أألمثله لمجتمع البحث يجب أن تتوافر فيها خصائص المجتمع الأصلي بدقه [٦٨-١٣ص] إذ قسم مجتمع المدارس إلى طبقتين. مدارس البنين ومدارس البنات.

إختيار العينات المطلوبة للدراسة من كل طبقة عشوائيا

ومن شروط إختيار عينة من مجتمع البحث هو أن تتوافر فيها خصائص المجتمع الأصلي وهذا لا يتم إلا بالسحب العشوائي للعينة . إذ تم توزيع مدارس العينة الأساسية البالغ حجمها (٥٢) مدرسة من مجتمع البحث الأصلي البالغ حجمه (١٣٠) مدرسة إبتدائية شكلت نسبة مئوية قدرها (٤٠ %) من مجتمع البحث بواقع (٢٦) مدرسة إبتدائية للبنين شكلت نسبة مئوية قدرها (٢٠%) من حجم مجتمع مدارس البحث و (٢٦) مدرسة إبتدائية للبنات شكلت نسبة قدرها (٢٠%) من حجم مجتمع مدارس البحث. ينظر جدول (٦)

جدول (٦): توزيع عينة المدارس الأساس بحسب الجنس والنسبة المئوية

الجنس	عدد المدارس	النسبة المئوية %
بنين	٢٦	%٢٠
بنات	٢٦	%٢٠
المجموع	٥٢	%٤٠

عينة معلمي البحث الأساس: أما عينة المعلمين وبعد إستبعاد العينة الإستطلاعية البالغ حجمها (٢٧) معلما ومعلمه من مجتمع البحث البالغ حجمه (٢٤٤) معلما ومعلمه. أصبح حجم مجتمع المعلمين (٢١٧) معلما ومعلمه لمادة الجغرافية في المدارس الابتدائية .

إذ إعتد الباحث جميع المعلمين في المدارس المسحوبة عشوائيا ،بغض النظر عن عددهم في المدرسة الواحدة. إذ بلغ حجم عينة التطبيق الأساس (٩٠) تسعين معلما ومعلمه شكلت نسبة مئوية قدرها (٤١،٤٧) من حجم مجتمع البحث وهي نسبة جيدة لأغراض البحث العلمي ٩-ص٢٧. بواقع (٢٦) معلما يشكلون نسبة مئوية قدرها (٢٨،٢٩) % من عينة البحث و(٦٤) معلمه يشكلون نسبة مئوية قدرها (٧٠،١١) % من عينة البحث.

إذ يؤكد المختصون في هذا الجانب بأنه كلما زاد حجم العينة كان تمثيلها للمجتمع أكثر صدقا فالأصل في البحث العلمي أن يطبق على كل مفردة من مفردات مجتمع البحث. ١٥١-ص٩٢-٩٤. ينظر جدول (٧)

جدول (٧): عينة معلمي البحث الأساس بحسب الجنس والنسبة المئوية

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
البنين	٢٦	%٢٨،٨٩
البنات	٦٤	%٧١،١١
المجموع	٩٠	%١٠٠

#### ٤- تصميم أداة البحث :

لكل بحث طبيعته وأهدافه وهما اللذان يحددان الأداة المناسبة ،إذ إن لكل بحث أداة معينة ،ولكل أداة مزاياها في جمع البيانات والمعلومات وهذا يتطلب من الباحث الإلمام بأدوات البحث وكيفية تصميمها وإعدادها. ونظرا لكون البحث الحالي يرمي إلى تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وإقتراح برنامج لتنميتها فإن أسلوب الملاحظة هو أفضل أداة لتحقيق هذا الغرض. [١٥٩-ص٤٤٩]

لملاحظة ما يحدث فعلا في داخل حجرة الدراسة، وملاحظة السلوك الفعلي لتدريس المعلم فالملاحظة أداة جيدة ومناسبة لإثبات الحقائق وان إستخدامها يتصف بالموضوعية ويصلح بشكل كبير لقياس مهارات البحث الحالي [١٣٥-ص١٦٤]

ولعدم وجود قائمة جاهزة بالمهارات الجغرافية المناسبة لهذا الغرض. أعد الباحث قائمة بالمهارات الجغرافية اللازمة معتمدا في بنائها الإجراءات الآتية :

صدق استمارة الملاحظة:- Validity Fill observation

يقصد بصدق الأداة (صحتها في قياس ما يراد لها أن تقيسه) [٣٧-ص٣٧٤]

تعد الأداة صادقة إذا كانت فعلاً تقيس ما تدعي قياسه، وصدقها هو صحتها في قياس ما تدعي أنه تقيسه، ويعد شرطاً أساسياً في استعمالها، فالأداة الصادقة هي التي تقدم معلومات دقيقة عن الأمور التي أعدت من أجلها. إن الأداة تكون صادقة إذا كانت بمقدورها أن تقيس فعلاً الشيء الذي وضعت من أجله. [١٥٧ص٢٧] و ونعني بالصدق Validity قدرة المقياس على قياس الصفة المراد قياسها دون شيء آخر. [١٥٣ - ١٧٣ص]

فيعد الصدق أمراً أساسياً لمعرفة قدرة أداة البحث على قياس ما وضعت لقياسه فعلاً. [٢٣-١٠٩ص] والصدق على عدة أنواع منها الصدق الظاهري Face validity وهو المظهر العام للأداة أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، له دور كبير في الكشف عن المفردات الضعيفة أو التي لا ترتبط كثيراً بالوظيفة المراد قياسها، ومتى تبين ذلك أمكن إستبعادها. [١٤٠ص٦٨٠] والصدق الظاهري يتحقق من خلال عرض فقرات الأداة على مجموعة من المحكمين وباتفاق الأكثرية على مدى صلاحية فقراتها [٢٠٧، ص١٠٢]

وللتأكد من صلاحية المهارات الجغرافية بصيغتها الأولية، فقد قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء في اختصاص الجغرافية وطرائق تدريسها، والتربية وعلم النفس بلغ عددهم (١٦) محكماً\* لبدء آرائهم وملاحظاتهم في الحكم على صلاحية الفقرات للتحقق من الصدق الظاهري لأداة البحث. [١٨٢- ص٧٦] إذ يشير (Ebel) إن قيام عدد من المختصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها وسيلة مفضلة للتأكد من الصدق الظاهري للأداة [٢٠٢، ص٥٥٥]

وبعد إستكمال جمع إستمارة الملاحظة الأولية من الخبراء، إعتد الباحث معياراً لاختيار المهارات الجغرافية الصالحة بنسبة إتفاق (٧٥%) منهم، كما إستخدم مربع (كا<sup>٢</sup>) لاختيار المهارات الدالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١). وبما أن عدد المحكمين (١٦) محكماً فقد تم قبول جميع المهارات الجغرافية التي أيد صلاحيتها (١٢) إثناً عشر محكماً. وفي الوقت نفسه استبعدت المهارات التي لم تحصل على هذه النسبة المقبولة.

وفي ضوء ما سبق ذكره تم إستبعاد (١٠) فقرات هي (٢٨، ٢٩، ٤٠، ٣٩، ٤٤، ٤٨، ٤٩، ٥١، ٦٠، ٦٩) لكون قيمة مربع (كا<sup>٢</sup>) فيها غير دالة إحصائية بمستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١). كما أجريت التعديلات على الفقرات (٦، ١٣، ٢٤، ٢٧، ٣٥، ٤٦، ٥٠، ٦٦، ٨٢).

وتأسيساً على ما سبق ذكره تم قبول الفقرات التي كانت قيمة (كا<sup>٢</sup>) المحسوبة أكبر من قيمة (كا<sup>٢</sup>) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١)، هي (٣، ٨٤) وهي الفقرات التي قيمتها (١٦)، (١٢، ٢٥)، (٩)، (٦، ٢٥)، (٤).

أما الفقرات التي إستبعدت فهي (١٠) فقرات لان قيمة (كا<sup>٢</sup>) المحسوبة هي (٢، ٢٥) و (١) و (٠، ٢٥) أقل من قيمة (كا<sup>٢</sup>) الجدولية. وبذلك أصبح عدد فقرات أداة البحث (٦٤) فقرة موزعة على (١٢) إثنى عشر مجالاً. ينظر جدول (٩).

جدول (٩): قيمة مربع (كا<sup>٢</sup>) والنسبة المئوية لإتفاق المحكمين على قائمة المهارات الجغرافية

المهارات الجغرافية	عدد المحكمين	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	النسبة المئوية	(كا <sup>٢</sup> )
١، ٢، ٨، ٩، ١٠، ١٤، ١٥، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٣١، ٣٥، ٤١، ٤٣، ٤٦، ٤٧، ٥٢، ٥٣، ٥٥، ٥٨، ٦١، ٧٠، ٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٤.	١٦	١٦	-	١٠٠	١٦
٥، ٢٧، ٣٠، ٣٤، ٣٨، ٥٦، ٥٧، ٦٢.	١٦	١٥	١	٩٣،٧٥	١٢،٢٥
١١، ١٣، ٢٠، ٢١، ٣٢، ٣٦، ٤٢، ٤٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨.	١٦	١٤	٢	٨٧،٥	٩
٣، ٤، ٦، ١٢، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٢، ٣٧، ٥٠، ٥٤، ٥٩، ٦٣، ٦٤، ٦٥.	١٦	١٣	٣	٨١،٢٥	٦،٢٥
٧، ١٧، ٢٣، ٣٣.	١٦	١٢	٤	٧٥	٤
٢٩	١٦	١١	٥	٦٨،٧٥	٢،٢٥
٣٩، ٤٨، ٥١، ٦٩.	١٦	١٠	٦	٦٢،٥	١
٢٨، ٤٠، ٤٤، ٤٩، ٦٠.	١٦	٩	٧	٥٦،٢٥	٠،٢٥

## إستمارة الملاحظة Fill Observation

الملاحظة أداة مفضلة للحصول على المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف البحث الحالي. لأن الملاحظة المضبوطة تمكن الباحثين على جمع بيانات دقيقة، وإنها تُبعد التحيز وتزيد الدقة. [١٦٨ - ص ٥٧٣]

فإنها مشاهدة ومراقبة دقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة وتسجيل الملاحظات أولاً بأول. [١٥٦ - ص ٣٢]

فالملاحظة أكثر دقة وأقرب إلى وصف الواقع وتزود الباحث بصورة حقيقية عن نشاطات وفعاليات المعلم داخل حجرة الدراسة. لذا يعتمد الباحث الملاحظة المباشرة لتحقيق هدف بحثه، فاعتمد مقياس ليكرت (Likert) أساساً للقياس، وأعطيت الاختيارات الخمسة أوزاناً مختلفة حسب أهميتها من (٥ - ١) على التوالي إذ يتضمن خمسة بدائل أمام كل فقرة يختار الباحث أحدها عند ملاحظة المعلم أو المعلمة وهي جيد جداً (٥) درجات، جيد (٤) درجات، متوسط (٣) درجات، ودون المتوسط (٢) درجتان، وضعيف (١) درجة واحدة. فالمعلم الذي يحصل على (٥) درجات يعد متمكناً وملماً للمهارة الجغرافية. إذ أكد والتر (Walter) التوزيع الخماسي إنه لا يسمح باستخدام أقل من (٥) درجات في قياس مهارة المدرسين. ومقياس ليكرت (Likert) أكثر شيوعاً في الأبحاث والدراسات التربوية لأنه يعطي نتائج ذات ثبات عالٍ. (١٧ - ص ٣٢٥) لما يتمتع به من محاسن جيدة منها:

**مقياس يتميز بالدقة والشمول والثبات:** صيغته بسيطة ويساعد المجيب على إختيار أكبر عدد من الفقرات ذات الصلة بالموضوع المراد قياسه.

الدرجة العالية تشير إلى الاتجاه الإيجابي، في حين تشير الدرجة الواطئة إلى الاتجاه السلبي، وتتكون درجة الموقف من مجموع الدرجات التي يحصل عليها المجيب.

مقياس شائع في الأبحاث والدراسات التربوية.

**ثبات إستمارة الملاحظة Reliability fill observation**

يقصد بالثبات الاتساق في النتائج، أي إن الأداة تعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها [١١- ص ٢٦١]. فالأداة الثابتة تعطي نفس النتائج إذا ما إستخدمت أكثر من مرة وتحت ظروف متشابهة. [٣٢- ص ٢٧٦-٢٧٧]. ويعني الثبات دقة القياس، أي إتساق القياس وإطراده، فيما يزودنا به من المعلومات عن سلوك الأفراد. [٤- ص ١١٠]

إن الثبات يمكن أن يكون بأكثر من أسلوب، بحسب طبيعة البحث لذا إتبع الباحث أسلوب الملاحظة المباشرة لأكثر من ملاحظ، وهذا الإجراء يوصل الى نتائج موثوق بها بدرجة كبيرة شريطة أن يستقل كل ملاحظ بملاحظاته وتسجيلاته. [٧٥- ص ٢١٣]

وتعد طريقة إتفاق الملاحظين في حساب الثبات من أكثر الطرائق إستخداماً وشيوعاً، وإعتمد الباحث هذه الطريقة في حساب ثبات إستمارة الملاحظة، إذ إستعان الباحث بأحد مدرسات المواد الإجتماعية في المرحلة المتوسطة بوصفها ملاحظاً ثانياً\*. ودرّبها على إستخدام إستمارة الملاحظة وقد تمت ملاحظة (٨) من معلمي ومعلمات مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية. بواقع (٤) معلمين و(٤) معلمات أثناء تعليم مادة الجغرافية، بعد ذلك تم حساب معامل الثبات بين الباحث والملاحظ المشارك بإستخدام معامل إرتباط بيرسون وظهر إن معاملات الثبات لمجالات (الإثنا عشر) تتراوح بين (٧٥%) و (٩٥%) وإن المتوسط العام للثبات (٨٦,٧٥). ويعد معامل ثبات ملائماً لأغراض البحث الحالي ينظر جدول (١٠).

**تطبيق إستمارة الملاحظة**

بعد أن تأكد الباحث من صدق أداة البحث وثباتها أصبحت الأداة (إستمارة الملاحظة) جاهزة للتطبيق لقياس المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. ملحق (٤)

زار الباحث مدارس عينة البحث البالغ عددها (٥٢) مدرسة لتعرف أوقات دوام معلمي مادة الجغرافية بحسب الجدول الأسبوعي والتعرف على الحصص المقررة لمادة الجغرافية للصفين الخامس والسادس الابتدائي. ثم يلتقي معلمي الجغرافية في كل مدرسة ويقدم لهم شرحاً مفصلاً عن الدراسة والهدف منها إذ تراوح عدد المعلمين الذين تمت ملاحظتهم أثناء اليوم من (٣-٤) معلمين ومعلمات وخلال فترة الدوام الصباحي والظهري، وهم يقومون بالتدريس داخل الصف في مدارسهم وبدأ التطبيق لأداة البحث على أفراد العينة يوم الاثنين ٢٠٠٥/١١/٧ وإنتهت في يوم ٢٠٠٦-١-١٦ (وكانت زيارتي للمدارس تتم على وجبتين الأولى في الدوام الصباحي والثانية الدوام بعد الظهر).

**الوسائل الإحصائية:** إستخدم الباحث الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها من عينة البحث وباستخدام إستمارة الملاحظة وهي كالآتي:

$$١- \text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times ١٠٠ \quad [١٣٩- \text{ص } ١١١]$$

$$٢- \text{إختبار كاي}^2 (\text{chi}^2) \text{ لإستخراج صدق أداة البحث:}$$

$$٣- \text{معامل إرتباط بيرسون (Pearson)} \text{ وذلك لحساب قيمة ثبات أداة البحث.}$$

$$٤- \text{معادلة الوسط المرجح والوزن المئوي لتقدير كل مهارة من المهارات وتعرف درجة أهميتها وترتيبها ودرجة ممارستها. [١٣٩- ص ١١١]}$$

#### ٤. الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها والإستنتاجات والتوصيات والمقترحات وفيما يلي توضيح لكل من هذه الموضوعات:

##### ٤.١. الإستنتاجات

في ضوء طبيعة البحث الحالي وأهدافه وإجراءاته والنتائج التي أسفرت عنها عملية التحليل الإحصائي، يستنتج الباحث ما يأتي:-

إن الدراسة الحالية لها ما يسوغها وهي تسهم في رفد المكتبة التربوية وإثرائها. من خلال إطلاع الباحث على الأبحاث والدراسات السابقة يستنتج من خلالها إن بالإمكان تنمية المهارات الجغرافية الضعيفة من خلال برنامج تدريبي لمعلمي ومعلمات الجغرافية في المرحلة الابتدائية. إن المجالات الرئيسية ومهاراتها الفرعية تأتي منسجمة مع أهداف تدريس الجغرافية في المرحلة الابتدائية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم وتأكيدا المستمر على ضرورة تنمية هذه المهارات وإكسابها إلى التلاميذ من خلال تعليم مادة الجغرافية وتعلمها.

إن هناك تباين بين معلمي ومعلمات مادة الجغرافية في تعليم المادة في المرحلة الابتدائية من حيث استخدام الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية، والتطبيقات والممارسات العلمية. ويرجع السبب في هذا التباين إلى:

طبيعة إعداد معلمي المادة وتأهيلهم.

أ - ازدحام الصفوف بأعداد كبيرة من التلاميذ. ب- تكليف المعلمين والمعلمات بتدريس أكثر من مادة وأكثر من صف. ج- نقص في الوسائل التعليمية أو عدم حداثتها. د- إختلاف في القدرات، وإلى الفروق الفردية فيما بينهم. هـ- إختلاف سنوات الخدمة سنوات الإعداد.

##### ٤.٢. التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يقدم الباحث التوصيات الآتية:-

- إعداد دليل لمعلمي الجغرافية في المرحلة الابتدائية يتضمن المهارات الجغرافية وأساليب تعلمها وتعليمها بالإفادة من المهارات الجغرافية التي تضمنتها إستمارة الملاحظة.

- التأكيد في الأسئلة ألامتحان و خاصة الوزارية، على الأسئلة التي تتضمن المهارات الجغرافية التي يشملها المنهج.

- ضرورة تخصيص قاعة للمختبر الجغرافي في كل مدرسة، وتزويده بأحدث الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية المعاصرة.

- تزويد المشرفين بقائمة المهارات الجغرافية التي توصلت إليها الدراسة والإفادة منها في تقويم معلمي الجغرافية في المرحلة الابتدائية.

- التأكيد على برامج إعداد معلمي الجغرافية في كليات التربية الأساسية ومعاهد إعداد المعلمين بتضمين المنهاج الدراسي على المهارات الجغرافية اللازمة لمناهجهم.

- فتح دورات تدريبية لمعلمي الجغرافية أثناء الخدمة بخصوص كيفية تدريس المهارات الجغرافية والأنشطة المختلفة.

- تضمين منهج الجغرافية في المرحلة الابتدائية بالمهارات الجغرافية.



#### ٤.٣. المقترحات

- في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي وإستكمالاً لها، يقترح الباحث ما يأتي:-
- إجراء دراسة مماثلة على عينة من معلمي الجغرافية في المدارس الريفية.
- إجراء دراسة مقارنة لتقويم المهارات الجغرافية لمعلمي مدارس المركز (الحضر) ومدارس (الريف).
- إجراء دراسة مقارنة للمهارات الجغرافية التي يتضمنها منهج الدراسة في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات والمهارات الجغرافية التي يتضمنها منهج كليات التربية الأساسية.
- إجراء دراسة مقارنة لتقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي الجغرافية (الذكور) ومعلمات الجغرافية (الإناث) في المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة شاملة لتقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية على نطاق الفرات الأوسط أو القطر.
- إجراء دراسة تقييمية لمنهج الجغرافية في المرحلة الابتدائية في ضوء قائمة المهارات الجغرافية التي تضمنتها الدراسة.

#### CONFLICT OF INTERESTS

There are no conflicts of interest

#### ٤. المصادر

١. إبراهيم، عبد الرحمن حسن وآخرون، "الإتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم"، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة، قطر ٢٠٠٠م.
٢. إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد، "تدريس الجغرافيا"، مكتبة مصر، القاهرة ١٩٦٦م.
٣. إين منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، "لسان العرب" بيروت، لبنان، بدون سنة طبع.
٤. أبو حطب، فؤاد، وآخرون، "التقويم النفسي"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٨٧م.
٥. أبو الحلو، يعقوب عبد الله، ومحمد أبو الهيجاء، "العلاقة بين مدى إكتساب معلمي الدراسات لمهارة قراءة الخرائط والرسوم البيانية ومدى اكتساب تلامذتهم في الصف السادس الابتدائي لتلك المهارات في الأردن"، مجلة البرموك، المجلد (١).
٦. .... "طبيعة الجغرافية وأستراتيجية الأستقصاء في تعلمها وتعليمها"، رسالة المعلم، م ٢٩، ع (٢) ابريل ١٩٨٨م.
٧. أسود، فلاح شاكر، "علم الخرائط نشأته وتطوره ومبادئه" دار الحكمة للطباعة بغداد ١٩٨٨م.
٨. الأعرس، يمن، وجوزيف عبود كبة "الوسائل المعينة وطرق إنتاجه" ط ٢ دار الشرق بحلب ١٩٦٢م.
٩. ١٧- الامام، مصطفى محمود وآخرون "التقويم والقياس" دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ١٩٩٠م.
١٠. ١٨- ألامين، شاكر محمود "طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس معاهد إعداد المعلمين في العراق" بغداد مديرية مطبعة وزارة التربية ١٩٨٨م.
١١. ١٩- ..... وآخرون "أصول تدريس المواد الاجتماعية" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد كلية التربية ١٩٩٠م.
١٢. ٢٠- ..... "طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس معاهد إعداد المعلمين" ط ٢ مطبعة منير بغداد ١٩٩٠م.

١٣. ٢١-.....، "أصول تدريس الاجتماعيات جامعة بغداد، كلية التربية"، محاضرات مسحوبة بالرونيو.
١٤. ٢٢-.....، " الشامل في تدريس المواد الإجتماعية"، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان ٢٠٠٥م.
١٥. - نغمش، مصطفى وآخرون، " القياس والتقويم في التربية الخاصة"، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن ٢٠٠٠م.
١٦. شارب، لويز، " لماذا نعلم"، ترجمة محمد علي العريان، القاهرة ١٩٦٤م.
١٧. شاهين، محمد، " تطوير مهارات التفكير العليا عند طلبة المدارس" مجلة المعلم/ الطالب، العددان الثالث والرابع، عمان، الأردن ١٩٩٩م.
١٨. الشبلي، إبراهيم مهدي، وآخرون " مقدمة في المناهج للصف الثالث معاهد إعداد المعلمين والمعلمات"، ط٦، مطبعة وزارة التربية، ١٩٩٢م.
١٩. شبيجل، موري، " نظريات ومسائل في الإحصاء" سلسلة ملخصات شوم، ترجمة د. سفيان عبد الحميد شعبان، ط٥، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر ١٩٩٨م.
٢٠. شعلان، محمد سليمان، وسعاد جاد الله، " هذا هو التدريس"، توزيع مكتبة النهضة، بغداد ١٩٧٠م.
٢١. شكر الله، عبد الرضا حاجي، " المهارات في تعلم الجغرافيا"، ط١، وكالة المطبوعات، الكويت ١٩٨٠م.
٢٢. الشلش علي حسين، " الكرة الأرضية من الوسائل المساعدة في تدريس الجغرافية"، منشورات جامعة البصرة ١٩٧٩م.
٢٣. الشمري، حسام نجم الدين عبد، " تقويم المهارات الجرافية لدى طلبة الصف الخامس الأدبي"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية ٢٠٠٢م.
٢٤. الشوبكي، علي، " المدرسة والتربية وإدارة الصفوف"، دار مكتبة الحياة، بيروت (بدون سنة طبع).
٢٥. النجحي، محمد لبيب " مقدمة في فلسفة التربية"، مكتبة الانجلو المصرية ١٩٨٤م.
٢٦. هنادم، يحيى حامد، وجابر عبد الحميد " المناهج أسسها، تخطيطها وتقويمها"، ط٣، دار النهضة العربية، القاهرة ١٩٧٨م.
٢٧. الهيتي، صبري فارس، وآخرون " الفكر الجغرافي وطرق البحث"، جامعة بغداد ١٩٨٥م.
٢٨. ....، " الجغرافية العامة للصف الرابع العام"، دار المعارف بمصر، القاهرة ١٩٦١م.
٢٩. وهيب، إبراهيم سمعان " الثقافة والتربية في العصور القديمة"، دار المعارف بمصر، القاهرة ١٩٦١م.
٣٠. وهيب، ياسين محمد، وندي فتاح زيدان، " برامج تنمية التفكير، أساليبها، أنواعها، ستراتيجيتها"، منشورات جامعة الموصل ٢٠٠١م.
٣١. يحيى، حسن بن عايل أحمد، " الجغرافيا التربوية"، الطبعة العربية، دار البازوري العلمية لنشر والتوزيع عمان، الأردن ٢٠٠٥م.
٣٢. يوسف، عبد الواحد عبد الله، " حول الأساليب المتبعة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية"، الخرطوم من ٢٠-٢٤ كانون أول ١٩٨٥، مجلة التربية الجديدة العدد (٣٦) السنة (١٢) ١٩٨٥م.
٣٣. اليونسكو " أعداد المعلمين في مجال التربية السكانية"، دليل علمي، منظمة الأمم المتحدة، للتربية والثقافة والعلوم، باريس ١٩٨٦م.